

ЛІСОВА Н.Є.,  
відмінник народної освіти, вчитель  
географії Фурсівської ЗОШ І-ІІІ ст.  
Білоцерківського району Київської  
області  
РЯБЕЦЬ І.В.,  
аспірант кафедри зв'язків із  
громадськістю, психології та педагогіки,  
Національний університет «Києво-  
Могилянська академія», м. Київ,  
ГОЛУБЕВА М.О.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри зв'язків із громадськістю,  
психології та педагогіки, Національний  
університет «Києво-Могилянська  
академія», м. Київ

# КУЛЬТУРА МІЖСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

*У статті розкрити особливості культури взаємодії «вчитель - учні» у навчально-виховному процесі на уроках географії.*

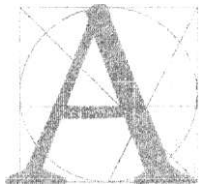
*Ключові слова: суб'єктно-діяльнісний підхід, міжсуб'єктна взаємодія, культура міжсуб'єктної взаємодії.*

*В статье раскрываются особенности взаимодействия «учитель - ученики» ВО время учебно-воспитательного процесса на уроках географии.*

*Ключевые слова: субъектно-деятельностный подход, субъект-субъектное взаимодействие, культура субъект-субъектного взаимодействия.*

*The article deals with the peculiarities of interaction culture "teacher - students" during pedagogical process at a lesson in geography.*

*Key words: subjective activity approach, interpersonal interaction, interpersonal interaction culture.*



актуальність дослідження. У сучасній світовій освітній практиці провідними є особистісно орієнтований, компетентніший, суб'єктно-діяльнісний підходи.

Вирішити проблему підвищення якості освіти в загальноосвітній школі (ЗОШ) можливо за умови подальшого впровадження в навчально-виховний процес: основних положень стратегічних документів української освіти: Закону України «Про освіту», Закону України «Про загальну середню освіту», Національної доктрини розвитку освіти, де концептуальною основою постає суб'єктно-діяльнісний підхід. Традиційний, репродуктивний підхід до навчання у системі середньої школи, що панував на теренах СНД до кінця двадцятого століття, не може забезпечити якісної підготовки до життєдіяльності. Школа сьогодні не достатньо навчас школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, розв'язувати конфлікти, орієнтуватися на ринку праці.

Провідний сучасний український педагог А. Марушкевич підкреслює, що «якість знань учнівської молоді залежить від багатьох факторів: загального розвитку особистості, вміння мотивувати необхідність оволодіння ними задля майбутньої перспективи, бажання бути кращим і визнаним тощо. Вона забезпечується у процесі навчально-виховної діяльності у конкретному навчальному закладі і тому велике значення має його

статус, висококваліфіковані кадри, які, використовуючи особисті якості, знання, застосовуючи різні засоби, працю-

ють результативно» [1, с. 152].

Аналіз останніх досліджень і публікацій Суб'єктно-діяльнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців розроблявся, починаючи з 20-х років минулого сторіччя, такими вченими, як С. Рубінштейн [2], С. Леонтьєв [3], П. Гальперін [4], Н. Талізін [5], А. Брушлинський [6], Б. Ломов [7], В. Шадріков [8], Г. Балл [9] та іншими, Сьогодні продовжується його розробка у зв'язку з необхідністю створення методичних систем професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах державних стандартів вищої освіти,

Набуття суб'єктності та утвердження суб'єктно-діялісного підходу стає кардинальним методологічним принципом сучасних психологічних і педагогічних теорій. Як показує аналіз психолого-педагогічної літератури у теорії та практиці педагогіки середньої школи накопичено значний доробок, який стає основою для розробки проблеми культури міжсуб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі ЗОШ. Зокрема, можна спиратися на теоретичні та методичні основи у працях Н. Бібік, В. Бондаря, О. Савченко, А. Хоружої та інших,

При зміні освітньої парадигми (із «вчитель - суб'єкт навчальної діяльності, учень - об'єкт навчальної діяльності» на «вчитель - суб'єкт навчальної діяльності, учень - суб'єкт навчальної діяльності») відбувається потужне впровадження суб'єктно-діялісного підходу, Цій проблемі приділяють велику увагу сучасні вітчизняні та зарубіжні науковці (Т. Бутченко, В. Ведіняпіна, С. Годнік, Г. Звездіна, Д. Зубов, Т. Лазарева та Д. Коваленко, О. Матвієнко, О. Мороз,

О. Проскурняк, І. Сайтарли та інші).

Водночас аналізу проблеми культури міжособистісної взаємодії у процесі викладання географії у ЗОШ не було приділено достатньої уваги.

Мета нашої статті полягає у визначенні особливостей прояву культури міжособистісної взаємодії в процесі викладання географії у ЗОШ.

Виклад основного матеріалу. Проблема культури міжсуб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі середньої школи не нова, оскільки на важливість уважного ставлення до особистості учня, культури партнерської взаємодії вчителів та учнів, рівноправного ставлення до школярів насамперед вказували К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський.

Для найбільш повного розкриття зазначеної вище проблеми звернемося до аналізу понятійно-категоріального апарату. Як зазначає докторант Г. Улунова [10] на сьогодні існує кілька сотень визначень поняття «культура», десятки підходів до її вивчення, теоретичних концепцій, моделей та видів. Деякі західні дослідники культури наводять більше 200 визначень поняття «культура». Різноманітність визначень поняття «культура» пов'язана з відмінностями у концептуальних позиціях її дослідників. Розглядаючи підходи до вивчення культури в сучасній науці, виокремлюються шість загальних категоріальних галузей, в яких сьогодні розглядається та обговорюється культура: 1) дескриптивні визначення роблять акцент на різних видах діяльності або поведінки, пов'язаних із культурою; 2) історичні визначення стосуються спадщини та традицій у людських спільнотах; 3) генетичні описи підкреслюють походження культури; 4) структурні визначення акцентують увагу на суспільних та організаційних елементах культури; 5) нормативні визначення описують правила та норми, які пов'язані з культурною традицією; 6) психологічні описи роблять акцент на навчанні, вирішенні проблем, що відносяться до культури. Проте існує й інша типологізація. Один із провідних дослідників типологізації поняття «культура» Ю. Резник виокремлює

філософський, антропологічний та соціологічний підходи до визначення поняття «культура». Проте у цьому підході розбіжностей нараховується не менше ніж в усіх інших підходах. Так, Ю. Резник тлумачить культуру, як особливий феномен соціального життя, який виникає в ході взаємодії людей як символічно опосередкований спосіб і продукт їх діяльності. За В. Гриньовим, цілісний підхід дозволяє розглядати культуру в сукупності компонентів, що знаходяться у взаємозв'язках і взаємозалежностях (загальна, професійна, педагогічна, дидактична культура). А на думку М. Кагана, можливість виразити діалектичний взаємозв'язок між різними елементами культури, і тим самим представити її як цілісність, дозволяє саме діяльність та діяльнісний підхід. Ми усвідомлюємо, що наведений перелік не вичерпує усіх існуючих підходів до вивчення культури, що у різних дослідженнях по-різному визначається співвідношення означених підходів, їх підпорядкованість один одному і кожний підхід розвивається та конкретизується в окремих концепціях та теоріях, що виділяються в його межах.

Проблема особистісного підходу знайшла свій розвиток у працях класика психології XX століття С. Рубінштейна. Ним було висунуто важливе положення, яке розкривало сутність особистісного підходу. «При поясненні будь-яких психічних явищ, - пише С. Рубінштейн, - особистість виступає як єдине зв'язане сукупність внутрішніх умов, через які заломлюються всі зовнішні впливи. Все у психології особистості, яка формується, так чи інакше зумовлено зовні, але ніщо в її розвитку не виводиться безпосередньо із зовнішніх впливів. Зовнішній вплив дає той чи інший психологічний ефект, лише заломлюючись через психічний стан суб'єкта через наявний у нього лад думок і почуттів» (*переклад з російської тут та надалі авторів статті*) [11, с. 226]. Під поняттям «особистісний підхід» С. Рубінштейн розуміє якісне бачення глибини внутрішнього світу суб'єкта, який відображає будь-яке психічне явище у розвитку особистості.

У процесі життєдіяльності особистість вступає в складні відносини з оточуючим світом. На думку видатного психолога Е. Клімова, ці відносини та стосунки мають певні різновиди: «людина-природа», «людина-машина», «людина-знакова система», «людина-людина». Останній різновид передбачає не просто діяльність чи взаємодіяльність, а культуру міжсуб'єктної взаємодії.

В навчально-виховному процесі ключову роль відіграє комунікативна взаємодія всіх суб'єктів цього складного процесу. Досвідчені педагоги, як правило, володіють досить високим рівнем культури міжсуб'єктної взаємодії, розуміючи при цьому, що міжсуб'єкту взаємодії слід розглядати, як систему елементарних актів. Спираючись на ідею А. Іоніна [12], ми сформулювали елементи комунікативної міжсуб'єктної взаємодії у педагогічному аспекті. До таких елементів можемо віднести такі типові ситуації:

а) суб'єктом - ініціатором комунікації виступає не лише вчитель, але й учні;

б) під час навчально-виховного процесу при правильній організації міжсуб'єктної взаємодії посилюється значення зворотного зв'язку;

в) норми, за якими організовується комунікативна діяльність на уроці, спираються на принципи кооперованого навчання;

г) при традиційному (суб'єкт-об'єктному) навчанні головна мета - передача інформації, а при високій культурі міжсуб'єктної взаємодії в процесі навчання метою виступає формування потреби у школярів самостійно здобувати знання;

д) докорінно змінюється ситуація, при якій відбувається міжсуб'єктна взаємодія. Раніше спілкування відповідало схемі: «вчитель-учень», «вчитель-учні». Трансформована ситуація схематично виглядає так: «вчитель-група учнів», «вчитель-команда учнів», «учень-учень», «команда учнів-команда учнів» та інше.

Питаннями розробки методики викладання географії в школі займалися видатні науковці-методисти І. Матрусов, Л. Панчешнікова, Є. Шипович, Т. Наза-

ренко, О. Плахотник, О. Стадник, О. Тогузова.

І. Матрусовим і Л. Панчешніковою були сформульовані цілі навчання географії в методичних посібниках для учителів географії. Так, І. Матрусов писав, що цілі «є у тому, щоб у процесі вивчення відібраних природних географічних об'єктів і явищ, знань з географії суспільного виробництва, формувати у учнів ... світогляд, забезпечувати розвиток і формувати географічне мислення так, щоб учні вміли кожне фізико-і економіко-географічне явище, об'єкт пов'язувати з картою, аналізувати комплексно і давати пояснення» [13, с. 50].

Відомий український учений доктор педагогічних наук А. Сиротинко, характеризуючи цілі географічної освіти, зазначив: «Цілі шкільної географічної освіти це сукупність гуманітарних, соціальних і природних знань, необхідних, насамперед, для формування на їх основі таких умінь і навичок, які були б корисні людині упродовж усього його життя» [14, с. 12]. І далі завершує: «Сучасна географічна освіта має мсту, у першу чергу, підготувати і виховати географічно грамотного громадянина Землі з такими особистісними якостями, які забезпечили б йому можливість розумної життєдіяльності» [14, с. 12].

З іншого боку, подання економічних знань у географії необхідне учням для розуміння суті явищ, геопросторову організацію яких і намагається пояснити географія як наука. На важливості формування економічних знань у процесі навчання географії наголошує О. Бебешко, який одним із аспектів розвитку шкільної географії на сучасному етапі називає дефіцит економічних знань [15, с. 20].

Узагальнюючи основні положення цих провідних науковців про цілі навчання географії в ЗОШ, можна сформулювати наступне положення. У процесі реалізації навчальних цілей географії, що ґрунтується на міжсуб'єктній взаємодії в учнів формуються певні якості. Вивчення географії в школі сприяє розвитку наукового стилю географічного мислення, екологічного ставлення до природи, економічного мислення, фор-

мування любові до рідної Землі. Це ми і відносимо до особливості прояву культури міжособистісної взаємодії в процесі викладання географії у ЗОШ.

**Висновки.** Із урахуванням вищевикладеного, а також спираючись на результати теоретичного аналізу вітчизняних та зарубіжних дослідників проблеми культури міжсуб'єктної взаємодії в навчально-виховному процесі, можемо стверджувати, що ця проблема є актуальною в психолого-педагогічному аспекті.

Комунікативна міжсуб'єктна взаємодія - складний феномен, що має свою структуру. Компонентами цієї структури виступають: операційний мотиваційний, організаційно-змістовий. Операційний компонент базується на володінні мовою, знаннями та оперуванні основними правилами комунікативної взаємодії, на володінні невербальними засобами спілкування, розуміння їх, на

розвиткові емпатійних здібностей. Мотиваційний компонент передбачає націленість на спілкування, готовність до комунікації. Організаційно-змістовий компонент - володіння саморегуляцією поведінки та комунікації, планування комунікативної діяльності, визначення пріоритетів комунікативної діяльності, володіння культурою комунікативної взаємодії.

Реалізація особистісно-діяльнісного підходу в навчально-виховному процесі в ЗОШ завжди спирається на врахування індивідуальних, вікових та тендерних особливостей.

Якщо у вчителів та учнів розвивається високий рівень культури міжсуб'єктної взаємодії в процесі вивчення географії в загальноосвітній школі, то плідно відбувається процес формування наукового світогляду, глибокого патріотизму, екопомічного мислення та інших рис.

## Література

1. Марушикевич А. А. Забезпечення якості знань учнівської молоді у навчально-виховному процесі // *Вища освіта України*. – Додаток 3 (Т. 6). – 2007 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Моніторинг якості освіти». – С. 152-156.
2. Рубинштейн С. Г. *Основы общей психологии* – СПб.: Питер Ком. 1998. – 688 с.
3. Леонтьев А. Н. *Становление психологической деятельности*. – М.: Смысл. 2003. – 439 с.
4. Гальперин П. Я. *Лекции по психологии*. – М.: Книжный дом «Университет», «Высшая школа», 2002, – 400 с.
5. Талызина Н. Ф., Печенюк Н. И., Хихловский Л. В. *Пути разработки профиля специалиста*. – М., 1987 – 246 с.
6. Брушлинский А. В. *Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды*. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 408 с.
7. Ломов Б. Ф. *Системность в психологии: Избранные психологические труды*. – М.: Изд-во Московского психологического института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 424 с.
8. Шадринков В. Д. *Психология деятельности и способности человека*. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
9. Балл Г. А. *Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект: Монография*. – Педагогика, 1990. – 184 с.
10. Удунова Г. С. *Підходи до вивчення культури та можливості їх застосування у психологічних дослідженнях*. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2011\\_34\\_1/Udunova.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_34_1/Udunova.pdf). – Назва з екрану.
11. Рубинштейн С. Л. *Бытие и сознание*. – М.: Наука, 1959. – 528 с.